PRZYJACIEL SZKOŁY



DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr. 1 POZNAŃ, 5 STYCZNIA 1930 ROK IX

TREŚĆ:

Niniejszy zeszyt wysyłamy

częściowo **starym sposobem** t. j. w opaskach, zaadresowanych w Administracji,

częściowo **nowym sposobem** tak zwanym „przekazowym“ — bez adresów.

Dlaczego tak się stało, wyjaśniamy w komunikacie:

Co to za bałagan?

Prosimy o uważne przeczytanie komunikatu i o koleżeńską pomoc przy przezwyciężeniu trudności, spowodowanych zbyt późnem wydaniem Rozp. Min. Poczt i Telegrafów o mającej nastąpić zmianie sposobu wysyłki. *Administracja.*

W najbliższych zeszytach ukażą się artykuły m. i. na następujące tematy: O ideał wychowawczy dzisiejszej szkoły. — Wychowanie etyczne i estetyczne. — Wychowanie w duchu pojednania. — Apteka szkolna i pierwsza pomoc w nagłych wypadkach. — Modelowanie w oddziale pierwszym. — Psychologja rysunku dziecka. — W jaki sposób osiągnę u dzieci estetyczne pismo?

Zmiana sposobu ekspedycji czasopism — w myśl Rozp. Min. Poczt i Telegrafów — spowodowała nam tyle pracy, że załatwienie mniej pilnej korespondencji musieliśmy odłożyć na później.

WYDAWNICTWO „P. S.“

PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 1 · 5 STYCZNIA 1930 ROK IX

KARNOŚĆ MYŚLENIA.

W analogiczny sposób jak rozważa się karność postępowania dziecka, można rozpatrywać karność umysłu. Analogja ta prowadzi nas do analizy i opisu karności umysłu. W obu wypadkach skłonni jesteśmy mówić o karnym względnie niekarnym umyśle czy postępowaniu. W obu również wypadkach wyrobienie tej dyspozycji ma wybitny charakter rozwojowy: wyrugowanie lub zastąpienie nałogów niepożądanych — właściwemi. W pojęciu „karność" dadzą się wyodrębnić dwa składniki: trwałych, pozytywnych nałogów i krytyki postępowania, a w naszem zagadnieniu — myślenia. Podobnie i w dziedzinie intelektualnej karność umysłu rozpatrywać można jako pewien zasób pożądanych nałogów myślowych i samorzutną zdolność samokrytyczną w odniesieniu do przebiegu i wyniku pracy myślowej. Zanim rozważymy ją szczegółowo, zaznaczę, że rozważania te łączyć należy z typem lekcyj o wybitnym charakterze odkrywczym i badawczym. Te bowiem lekcje, mające za cel rozwiązanie jakiegoś „zagadnienia", najwięcej, a może wyłącznie, rozwijają karność umysłu. Dla lepszego porozumienia podaję tematy kilku takich lekcyj, prosząc czytelnika o przedstawienie sobie ich toku w ciągu dalszych rozważań. Lekcja fizyki: przewodnictwo cieplne; z rachunków: jak znaleźć zgubiony środek koła, zamiana prostokąta, kwadratu, rombu, trapezu na równoważny trójkąt; lekcja z nauki o Polsce: gęstość zaludnienia i jej przyczyny; lekcja z rysunków: motywy dekoracyjne, wystudjowane z kształtów natury (liść koniczyny, kasztanu, dzikiego wina).

Za B. Nawroczyńskim proces pracy podzielimy na następujące momenty: cel, opór lub trudność, wysiłek, wynik.[1]) Poznanie przez dziecko celu pracy lub inaczej wysunięcie zagad-

[1]) Bogdan Nawroczyński: *Przymus i swoboda w wychowaniu.* Biblj. Dzieł Pedag. W rozprawie „Główna zasada szkoły pracy" mówi: „Każda praca musi posiadać pewien cel, który ma osiągnąć; po drugie, osiągnięcie tego celu musi być połączone z przezwyciężeniem pewnego oporu fizycznego lub pewnej trudności (moralnej, logicznej); po trzecie, osoba pracująca musi się zdobyć

nienia jest pierwszym momentem procesu karności myślenia. Czy reakcja dziecka będzie żywa i silna, zależeć będzie od tego, w jakim stopniu zagadnienie stanowi własność myślową dziecka.

Są tematy, które musimy dzieciom zgóry sformułować i zakomunikować. Wdzięczne a rozległe tematy z nauk przyrodniczych i rachunków mają charakter wręcz przeciwny, pozwalają wprowadzić dziecko w zagadnienie drogą pośrednią. Lekcja tego typu rozpocznie się pokazem lub eksperymentem demonstracyjnym grupowym czy też — co najbardziej pożądane, ale nie zawsze możliwe — indywidualnym. Jeżeli ten materjał doświadczalny jest bogaty i nie zanadto skomplikowany, zagadnienie znudzi się w umyśle dziecka szybko i, że tak powiem, plastycznie. Teraz prowadzimy do jasnego, związłego sformułowania zagadnienia. Zdarza się często, że dziecko zdaje sobie sprawę z nasuwającej się trudności, ale boryka się ze sformułowaniem, z doborem odpowiednich terminów do zaobserwowanych zjawisk. W wypadku takim pracuje cała klasa nad „redakcją" wniosku, sformułowaniem zagadnienia, przyjmując lub odrzucając „poprawki". Dobieranie odpowiednich terminów do odpowiednich zjawisk i myśli wyrabia ścisłość i dokładność mowy. W ten również sposób przyczyniamy się do ścisłego tworzenia pojęć takich jak: życie, śmierć, rozmnażanie, praca, siła, ciężar, piękno, brzydota.

O ile wysunięte zagadnienie jest własnością myślową dziecka, o ile samo jest tak intrygujące, że wzbudza niepokój myślowy dziecka — powstają wokoło niego asocjacje wyobrażeniowo-uczuciowe. Zjawia się charakterystyczne poczucie trudności, przyczem niepokój myślowy przenosi się na sferę uczuciową. Gromadzą się uczucia, mające charakter negatywny, często wprost przykry. Są to uczucia, które psychologja zalicza do grupy uczuć intelektualnych. Tak zaburzona sfera umysłowa i uczuciowa organizuje się, uwaga skupia się i natęża, umysł dziecka na spotkaną trudność myślową odpowie. Nagromadzone uczucia dają impuls do rozwiązania zagadnienia, do pokonania trudności logicznej. W momencie tym zjawiają się mgławicowe przeczucia (intuicja logiczna)

---

na dłużej trwający wysiłek w celu przezwyciężania owego oporu lub owej trudności, wreszcie po czwarte, wysiłek ten musi się zakończyć jakimś wartościowym wynikiem. Cel, opór, wysiłek i wynik — to są cztery momenty, które możemy wykryć w każdej, jak mi się zdaje, pracy". Str. 69.

dróg, prowadzących do rozwiązania zagadnienia; z nieustającym wysiłkiem myślowym krystalizują się szybko, przybierając postać konkretnych pomysłów. Umysł dziecka, niejako sprowokowany niepokojącem zagadnieniem, organizował siły umysłowe i wraz z pobudką uczuciową zdobył się na tem większy wysiłek, im trudność była bardziej „wyzywająca". Według Nawroczyńskiego jest to trzeci moment każdej pracy. Gdy mowa o pracy wybitnie logicznej, jest to moment samorzutnego powstawania pomysłów, drugi składnik procesu karności myślenia.

W zależności od indywidualnych uzdolnień dziecka pomysł może zjawić się wcześniej lub później, jasno i wyraźnie lub mgławicowo, może się nadto zjawić kilka pomysłów wzajem się wykluczających lub też w poczuciu dzieci równouprawnionych i jednocześnie do rozwiązania prowadzących, może się wreszcie nie zjawić żaden pomysł.

W tym właśnie momencie nie mogę powstrzymać się od rozważania sprawy ubocznej, ale pierwszorzędnej dla omawianego procesu, jaką jest postępowanie metodyczne nauczyciela. Troska i ostrożność nauczyciela jest dla sprawy karności myślenia w tym momencie decydująca. Często nastawiony na własną, zgóry przemyślaną, dawno znaną, utartą drogę rozwinięcia i rozwiązania zagadnienia wyczekuje z niecierpliwością, by dzieci „wpadły" na ten właśnie, a nie inny pomysł. Błędne a czasem odmienne a słuszne pomysły utrąca zabójczem: „źle". Zapomina, jakiemi drogami chadzać może umysł dziecka.[2]) Nie chce pamiętać, że zachodzi w tym momencie poszukiwanie drogi do prawdy, a przecież powinien wiedzieć, że dochodzi się do niej wielu drogami.

Poruszenie klasy, zainteresowanie, chęć ujawnienia i rozpatrywania pomysłów dochodzi czasem do gwałtowności. Dziecko domaga się zajęcia się jego pomysłem, a jednocześnie wysiłek myślowy i zaburzony spokój uczuciowy dąży w sposób naturalny

---

[2]) Zdumiony byłem pewnym pomysłem podziału prostokąta na 12 równych części dziecka oddziału IV-go na samym początku roku. Zauważyło ono, że prostokąt jest dokładnie trzy razy dłuższy od swej szerokości. Podzieliło więc prostokąt na trzy kwadraty, kwadrat każdy przekątnemi na cztery części. Przyznać trzeba, że jest to skomplikowany sposób podziału, większość klasy chciała dzielić jednakowo, dzieląc długość boku na 12 równych odcinków, lub na 6, a szerokość na 2.

do wypoczynku i równowagi. W tak podnieconej i „wysokiej“ atmosferze postępowanie nauczyciela musi być zdecydowanie spokojne, ale i niezmiernie czujne. Nauczyciel winien dać możność wszystkim dzieciom zgłoszenia pomysłów, oczywiście w kolejności. Gwałtowność dziecka dla dobra jego własnego trzeba osłabić: kilka chwil jeszcze pozwoli dziecku bliżej przypatrzeć się swej koncepcji. Uczniowie, którzy zgłosili swoje pomysły, mają możność poznać inne, uczniowie, którzy jeszcze nie znaleźli jakiejkolwiek bądź drogi, pobudzają się do intensywniejszej pracy myślowej.

Na skutek zgłoszonych kilku pomysłów w sposób logiczny nasuwa się klasie konieczność wyboru. Wybór zaś musi poprzedzić porównywanie, rozpatrywanie pomysłów i ocena. S a m o r z u t n e r o z p a t r y w a n i e i k r y t y k a p o m y s ł ó w stanowi t r z e c i m o m e n t p r o c e s u k a r n e g o m y ś l e n i a. Samorzutna krytyka nie jest tak naturalna jak samo powstawanie pomysłu. Skłonność do natychmiastowego kontrolowania swych koncepcyj nie jest naturalną, wrodzoną dyspozycją naszego umysłu. Wielu ludzi dojrzałych nawet w dostatecznym stopniu jej nie posiada. Wyrobienie jej i pobudzenie jest całkowicie zależne od wychowawcy. Dlatego jego dyskretna inspiracja przy trosce o rozwijanie myślenia karnego jest warunkiem fundamentalnym rozwijania tej ważnej cechy umysłu.

Niektóre z pomysłów błędnych zostają spostrzeżone natychmiast i odrzucone. Znaczy to, że istota błędu była łatwo dostrzegalna. Krytyka pomysłów, prowadzona sposobem dyskusji, może wykazać, że pomysł niezupełny ulega rozbudowie, że kilka różnych napozór pomysłów jest jedną i tą samą drogą rozwiązania, że pomysły, różniące się w punkcie wyjścia, w dalszym przebiegu zbiegają się.[3]) To bogactwo wysuwanych właściwych i błędnych pomysłów, rozpoznań i rozbudowy jest niezwykle kształcące. Jeżeli z jakichkolwiek powodów pojawia się jeden pomysł, mamy możność zaobserwować znamienny fakt, że wywołuje on u uczniów sugestję jedynie uprawnionego i prawdziwego, bez rozpatrywania i zastosowania. Większa ilość pomysłów nie wytwarza tej sugestji,

---

[3]) Jest to również bardzo poważny moment wychowawczy. Luźno związana grupa znajduje pewną więź społeczną: tutaj wzajemne zestawienie i kontrola pomysłów. Charakterystyczne jest zachowanie się niektórych dzieci w takim momencie: świetna okoliczność do pokierowania krytyką w tonie rzeczowym, spokojnym, subtelnym.

co najwyżej dziecko liczy najwięcej na pomysł własny. Zawód z jednej strony a ocena pomysłów innych dzieci wzbudza w duszy dziecka poczucie wartości i równouprawnienia innych projektów.[4])

W dwóch poprzednich momentach tj. powstawania pomysłów i ich krytyki podkreślaliśmy cechę samorzutności. Jest ona w procesie umysłowym najistotniejszą i najbardziej pożądaną właściwością, a wyraża to samo, co pojęcie aktywności, czynnej postawy w stosunku do wysuniętej trudności.

W dyskusji pewna ilość pomysłów wytrzymuje krytykę. Będą to pomysły albo prawdziwe albo złe, ale skomplikowane. Te pomysły będą zaliczone do zastosowania, sprawdzenia czyli weryfikacji. Jest to czwarty i ostatni składnik procesu myślenia karnego. Wyciągnięcie wniosków i sformułowanie rozwiązania zakończy pracę myślową. Weryfikacją w lekcjach fizyki będą doświadczenia, w rachunkach — konstrukcja, model, wyliczenie, w nauce o Polsce — mapa, dane statystyczne, książka, czasem inne kryterja autorytatywne jak poczucie estetyczne włącznie z nauczycielem.

W momencie powstawania i krytyki zachodzi kolejno zjawisko powstawania i wykrywania błędu. Liczne nieraz błędy tkwić mogą w pomysłach. Istniała zasada, że do błędów i odchyleń dopuszczać nie należy (Herbart). Nowoczesna pedagogika, idąc za wskazaniami psychologji, obaliła tę zasadę, pozostawiając ją jedynie tam, gdzie mowa o automatyzowaniu czynności jak np. w ortografji. Tymczasem wędrówka po labiryncie błędu ma wielkie wartości kształcące. Do nich należy wykrywanie istoty błędu i powstające stąd odchylenia, dygresje, jak często bardzo interesujące i kojarzące fakty z różnych dziedzin nauk i życia. Dzięki błędom również nasuwa się konieczność krytyki: krytyka czyichś i — ta najważniejsza — własnych pomysłów. Wykryte błędy oświetlają i wypuklają cechy i właściwości zjawiska czy przedmiotu w zwykłych warunkach niewidoczne, podobnie jak zmienne oświetlenie pozwala dostrzec więcej efektów w obserwowanej rzeźbie. Zwracają uwagę dziecka na sposób „podchodzenia“ do zagadnienia, zmuszają do ciągłej kontroli, dają poznać kryterja

[4]) Dziecko zawiedzione swym pomysłem w pracy myślowej nie ustaje. Znany dzisiaj instynkt „postarania się“ wiedzie go do dalszej intensywnej spekulacji. Prawda, że nie zawsze z wynikiem, mimo to ta zachłanność, pobudzając do myślenia, kształci.

dla danej dziedziny właściwe, więc w naukach przyrodniczych eksperyment, obserwacja; w rachunkach obliczenie, konstrukcje; w nauce rysunków poczucie estetyczne.

Może nasunąć się czytelnikowi zarzut, że tego rodzaju proces nie zawsze jest możliwy. Jest to jasne. Można jednak żądać od nauczyciela trzech rzeczy: 1) grupowania materjału w zagadnienia 2) wybierania i formułowania zagadnień tak, by miały jak najwięcej różnych, ciekawych rozwiązań 3) troski i uwagi przy momencie powstawania pomysłów i podsycania chęci badania i oceny innych pomysłów.

Przedstawiony proces umysłowy w rezultacie daje to, co Nawroczyński nazywa wynikiem wewnętrznym w odniesieniu do myślenia. Polega on na organizowaniu i rozwijaniu sił umysłowych dziecka w celu samorzutnego rozwiązywania nastręczających się trudności logicznych. Do tak przebiegającego procesu myślowego Kerschensteiner dodaje pojęcie precyzji i ścisłości mowy, nazywając wyrobioną tą drogą dyspozycję karnością umysłu. — Wkońcu krótko pojęcie karności umysłu. Jest to dyspozycja umysłowa, nabyta, warunkująca przebieg procesu umysłowego według następujących, dających się wykryć składników: 1) sformułowania zagadnienia na podstawie obserwacji zjawiska czynnego doświadczenia 2) samorzutne powstawanie pomysłów, 3) samorzutne badanie, krytyka i ocena pomysłów, 4) umiejętność sprawdzenia i zastosowania pozostałych pomysłów, wyciągnięcia wniosków czyli rozwiązania zagadnienia.

Kowal (woj. warszawskie). S. Racinowski.

Por. *Logik* W. Stanley Jevons, przekład Dr. Cz. Znamierowskiego; Trzaska E. i M. 1921r. W rozdziale XXX: Metody empiryczne i dedukcyjne, na str. 218: „To, co Hill nazwał metodą dedukcyjną... właściwiej byłoby nazwać metodą połączenia lub zupełną, polega ona na kolejnem stosowaniu indukcji i dedukcji. Można powiedzieć, że metoda ta polega na trzech następujących czynnościach; są to: 1) indukcja bezpośrednia, 2) dedukcja 3) sprawdzenie (weryfikacja). Pierwszy proces polega na takiem prostem odwołaniu się do doświadczenia, które może nam dać przeczucie praw działających w naturze, które nie wystarcza jednak do ich uzasadnienia. Przyjmując prowizorycznie, że prawa te są słuszne, przechodzimy następnie do wyciągnięcia wniosków, co do tego, jakie będzie ich działanie w innych wypadkach; dalsze odwołanie się do doświadczenia bądź potwierdza słuszność praw przyjętych bądź je zaprzecza. Krótko mówiąc, odwołujemy się tu dwukrotnie do doświadczenia; wiążącem zaś ogniwem pośredniem jest rozumowanie". *Autor.*

ROZWÓJ MOWY LUDZKIEJ.

Początkiem mowy był krzyk lub westchnienie. Pierwszy krzyk spowodowany został z pewnością uczuciem.

Ale mowa człowieka, zanim doszła do stadjum dzisiejszego rozkwitu, przechodziła wiele etapów rozwoju. Zasadniczo różni się tem od mowy zwierzęcej, że wyraża nietylko stany naszych uczuć, lecz również stany rzeczy, oraz nazywa przedmioty.

Rozwojowi mowy ludzkiej sprzyjała doskonałość narządów mowy (mięsistego języka) lub ruchliwość warg we wszystkich kierunkach. Nie mówię tu o narządzie głosu, jakim są struny głosowe, gdyż te wiele zwierząt przecież też posiada. Same jednak, choćby najdoskonalsze narządy mowy nie wystarczyłyby do osiągnięcia dzisiejszego rozkwitu mowy ludzkiej. Na rozkwit ten wpływał przedewszystkiem mózg człowieka, który w stosunku do jego ciała zajmuje dużą przestrzeń. A istnieje jak wiadomo specjalny ośrodek mowy w mózgu człowieka.

Pewnej, choć niezupełnie ścisłej analogji rozwoju mowy ludzkiej możemy dopatrzeć się u niemowlęcia uczącego się mówić. Różnica jednak jest duża, gdyż dziecko przychodzi na świat już z zarodkiem przyszłej mowy, przychodzi z instynktem mowy.

Najłatwiej to zrozumieć można, wziąwszy pod uwagę gaworzenie dziecka. Popęd do gaworzenia jest u dziecka tak silny, że nawet dzieci od urodzenia głuche i głuchonieme gaworzą. Dziecko, które w przyszłości nigdy mówić nie będzie, w okresie niemowlęctwa gaworzy, ulegając nieprzepartemu instynktowi.

Pierwszem słowem, które człowiek po urodzeniu wymówi, jest zazwyczaj słowo „ma-ma". Słowem tem operuje dziecko nieyle dla oznaczenia matki, ile używa tego słowa, wyrażając swoje stany radosne lub smutne, uczucie głodu, zimna, bólu. Tem jednem „ma-ma" oznacza wszystko. Gdy pragnie jeść: woła mama — gdy je coś boli, również woła mama. Dziwnem odczuciem matka zazwyczaj rozumie mowę tego jednego słowa.

Pani Stern, żona słynnego uczonego, pisała dziennik swoich trojga dzieci i doszła do przekonania, że niesłusznie mówi się o mowie dziecięcej wtedy dopiero, gdy dziecko wydaje słowa. Twierdzi ona, że mowa zaczyna się już od gaworzenia. Dziecko

wydaje i powtarza różne dźwięki gardłowe i mlaskujące, których potem nie używa. Resztki tych dźwięków spotkać możemy jeszcze dziś u dorosłych ludzi ze szczepów pierwotnych.

Dziecko używa dużo więcej dźwięków podczas gaworzenia, niż później będzie potrzebowało. Dziecko słucha i stara się naśladować. Jest to t. zw. echolalja tj. naśladowanie podobne do echa. Potem następuje kojarzenie słuchowo-ruchowe. Tu zaznacza się duży postęp naprzód. Dziecko naśladuje już samo siebie. Dźwięki są nasamprzód dla dziecka bez znaczenia, a znaczenia nabiorą dopiero wtedy, gdy zostaną z czemś skojarzone.

W pierwszym okresie rozwoju mowy człowieka duże znaczenie musiały mieć gesty. U ludów pierwotnych gesty uwydatniają się jeszcze dzisiaj bardzo silnie. U ludzi nawet o wysokiej kulturze resztki z tych gestów pozostały. Jeszcze dzisiaj mamy przecież wielu ludzi silnie gestykulujących podczas rozmowy. Gesty stanowią dla nich ułatwienie w wypowiadaniu się. Głuchoniemi zmuszeni są do używania gestów, zastępujących im mowę. Są wreszcie gesty, które dziecko nawet bez słów rozumie — są to gesty twarzy, t. zw. mimika. Każdy z nas zaobserwował, że, gdy zbliżymy się do dziecka, milcząc z surową i groźną miną — dziecko rozpłacze się, Gdy dostąpimy do niego, również milcząc ale z twarzą radosną — roześmieje się. Dziecko zrozumiało naszą mimikę. Z olbrzymiej jak dla dziecka ilości słów dziecko chwyta tylko kilka, a resztę — chociażby nawet rozumiało — zostawia jakoby „na później“. Co do zewnętrznej postaci mowy dziecka w początkach, to przedstawia ona pewne braki, gdyż dziecko nie wymawia niektórych dźwięków np. *k*, *r*, *ł*, *u* itp. Powodem tych błędów jest brak zębów lub niedokładność słyszenia. Błędy wymowy w późniejszym wieku natomiast mają inne źródła.

Pierwsze słowa dziecka są czemś „przedgramatycznem“. Każde słowo ma sens całego zdania, gdyż początkowo mówi dziecko po to, aby wyrazić jakąś chęć, jakieś pragnienie a nie celem nazywania przedmiotów. Słowo w tem stadjum rozwoju mowy nie ma znaczenia ścisłego, lecz bardzo ogólne np. słowo „ca-ca“ oznacza wszystko, co się dziecku podoba.

Między trzecim a czwartym rokiem życia dziecka, można dopiero mówić o początkach deklinacji i konjugacji. Dziecko w tym okresie zaczyna używać zdań.

Co do kolejności, w jakiej dziecko posługuje się częściami mowy, trzeba zaznaczyć, iż nasamprzód używane są tylko wykrzykniki, potem rzeczowniki, następnie czasowniki i przymiotniki a wreszcie liczebniki i pozostałe części mowy.

Badania nad tą kolejnością można przeprowadzać samemu. Pierwszy zbadał i stwierdził wymienioną kolejność uczony Stern. Z badań tych wynika, że dziecko nasamprzód poznaje i nazywa przedmioty, następnie czynności a wreszcie stosunki.

Na szybkość rozwoju mowy u dziecka dużo wpływa otoczenie. Prędzej uczy się mówić dziecko rodziców o wyższej kulturze, bo więcej do niego mówią i dają mu lepszy wzór mowy. Znany jest fakt, że dzieci pierworodne znacznie później zaczynają mówić niż dzieci następne. Powodu należy szukać w tem, iż dzieci pierworodne nie mają rodzeństwa, któreby do nich mówiło.

Niejednokrotnie dziecko opanowało już samo słowo, lecz nie rozumie jeszcze dokładnie jego znaczenia. Tak np. pewien chłopczyk, mający braciszka, zapytany, czy ma brata, odpowiedział: „Mam brata". Zapytany natomiast, czy on jest bratem — odpowiedział przecząco. Nie mógł więc pojąć, jak można mieć brata i być nim równocześnie.

Dużą trudność napotykają dzieci w opanowaniu słów na oznaczenie czasu. Pewna chora dziewczynka nie chciała pić lekarstwa. Matka, chcąc ją zachęcić do wypicia gorzkiego płynu, obiecała jej (nieostrożnie) żywą lalkę. Dziewczynka lekarstwo wypiła i na drugi dzień upominała się o spełnienie obietnicy. „Jutro dostaniesz" zapewniała ją matka. Gdy przyszedł dzień następny, dziewczynka znowu prosiła o spełnienie obietnicy. „Jutro dostaniesz" zwodziła znowu matka. Wreszcie po kilku dniach takiego zwodzenia, dziewczynka, budząc się rano, zapytała: „Mamusiu, czy dziś jest jutro?"

Takie określenie jak: dziś, jutro, za tydzień, przed rokiem, wczoraj itp. przedstawiają dzieciom dużą trudność, to też dziecko wszelkie zdarzenia lokalizuje nie w czasie lecz w przestrzeni np.: Kiedy dostałaś lalkę? — dziecko odpowie: W Zakopanem, u cioci, u dziadzia itp. Na pytanie: Jak dawno dostałeś ten gwizdek? — dziecko odpowie: To było jeszcze na wsi. Jednem

słowem — dziecko woli dać określenie miejsca niż czasu. Czas bowiem jest nieuchwytny, a dziecko asymiluje konkretnie. Wszystko, co jest abstrakcją, czemś oderwanem, czemś, czego nie można opanować zmysłami — to wszystko jest dla dziecka trudne do opanowania. Zczasem dopiero i to tylko przy pomocy mowy, dziecko dochodzi do pojęć oderwanych.

Słusznie można powiedzieć, że uczłowieczenie dziecka zaczyna się od jego mowy. Mowa jest potężnym czynnikiem intelektualnego rozwoju człowieka.

Jak bardzo wpływa mowa na inteligencję człowieka, świadczy fakt, iż ociemniali wykazują znacznie więcej inteligencji niż głuchoniemi. Dla duszy głuchoniemego wiele z abstrakcyjnych pojęć są wprost niedostępne. Duszę głuchoniemego porównać można do pokoju, którego okno zasunęliśmy kotarą, przez którą światło dochodzić nie może. Kotarą będzie brak mowy a światłem myślenie abstrakcyjne. Dusza ociemniałego jest wiele słoneczniejsza od duszy głuchoniemego, wielu bowiem z pośród ociemniałych osiąga wyższe wykształcenie, wielu z nich kończy uniwersytet i uzyskuje doktorat, podczas gdy głuchoniemi nie mogą poszczycić się takim sukcesem.

Rażące braki wymowy zawsze świadczą o mniejszem lub większem zaburzeniu myślenia. Nie możemy tu jednakże brać pod uwagę człowieka, władającego obcym nam językiem a nie umiejącego dobrze wysławiać się np. po polsku. Takiemu człowiekowi wyrządzilibyśmy krzywdę, posądzając go o wadliwe myślenie, jak również wyrządzilibyśmy krzywdę, oceniając podobnie człowieka wymawiającego nieprawidłowo jedną ze spółgłosek np. zamiast czystego *r* gardłowe. Jest to raczej wada narzędzi mownych lub zaniedbanie w młodości lub też, co najczęściej w tym wypadku bywa: posługiwanie się równocześnie dwoma językami np. w tym przykładzie polskim i niemieckim.

Na zakończenie pragnę zaznaczyć, iż żaden człowiek nie powinien ograniczać się do dokładnego poznania mowy ojczystej, lecz opanować również język obcy, lub choćby „Esperanto“, gdyż każdy nowy język otwiera jakby nowy świat.

Poznań. Tadeusz Sysło.

NAUCZYCIEL — KRASOMÓWCA.

W wychowaniu przyszłego nauczyciela za mało zwracamy uwagi na jego przygotowanie do szerokiego życia obywatelskiego. Zapominamy, że praca absolwentów seminarjów nauczycielskich nie ogranicza się tylko do murów szkolnych, ale sięga daleko w głąb, do podstaw uświadomienia narodowego okolicy, w której pracuje. Tu jest wdzięczne pole działania. Niestety, większość naszych młodych Kolegów usuwa się w cień, nie mając odwagi zabrać głos publicznie, bo ich tego nie nauczono.

Wszystkie teorje, wszczepiane w czasach uczniowskich, okazują się niczem wobec powagi i różnorodności życia społecznego. A nauczycielowi nie wolno patrzeć na bezkarnie hulające zło, szerzące w umysłach jego współziomków dezorjentację, nie wolno pozostać mu biernym wobec wspomnień wielkich chwil dziejowych, on zawsze i wszędzie winien być pierwszy, zawsze ofiarny i chętny. I do takich właśnie okoliczności powinno go przygotować seminarjum.

Życie to scena, człowiek jest na niej aktorem, nauczyciel powinien być artystą, porywającym za sobą tłumy, wiodąc je ku światłu i prawdzie, musi być — krasomówcą! Bez tego waloru nie zdobędzie szczerej popularności. Najpiękniejsze jego myśli, wypowiedziane mową bez wyrazu, bez duszy, bez polotu i artyzmu, przejdą niepostrzeżenie, często wywołując skutek odwrotny od pożądanego. I naodwrót, człowiek, plecący brednie, wiecowy szuja, błyskotliwością swoich słów powiedzie tłum za sobą, na bezdroża.

Jednej sile trzeba przeciwstawić drugą. Nauczyciel musi być idealnym pedagogiem, człowiekiem trwałych zasad i artystą. Na tę artystyczną stronę wychowanków w seminarjach nauczycielskich należy zwrócić baczniejszą uwagę.

Tak jak istnieją godziny kaligrafji, tak powinny istnieć godziny retoryki, poprzedzone lekcjami dykcji.

Nauka prawidłowej wymowy dla nauczyciela przedstawia wartość życiowej egzystencji. Gdyby ta dziedzina była poważnie traktowana w seminarjach, nie mielibyśmy tylu nauczycieli ze zdartemi głosami, zdradzającemi zaczątki „nauczy-

cielskiej" choroby — suchot gardlanych. Poprawna wymowa jest sztuką wysokiej wartości, trzeba się jej uczyć i doskonalić.

„Przemów, a powiem ci, kim jesteś" — zdanie to zawsze posiada aktualność i znaczenie. Błędnie utożsamiamy mowę głośną z wyraźną i wyrazistą. Ktoś mówi i głośno i wyraźnie, a jednak jest to wszystko sztuczne i blade. Brakuje tam tej żywej bezpośredniości między tem, o czem myśli, a formą, w jakiej swoje zdania wypowiada. Zdradza się pewna monotonja, wałkowanie bez modulacji i dynamiki, brak frazowania. Nie głośna mowa jest dobra, ale wyraźna i wyrazista, to znaczy o artykulacji, posuniętej do ostatecznych granic, z uwypukleniem całej treści i nastroju.

Po takiem przygotowaniu w dokładnem operowaniu wszystkiemi narządami mowy, gdy każda spół- i samogłoska jest „osadzona" w odpowiedniem dla siebie miejscu, gdy wszystkie kombinacje połączeń głoskowych zostały wyczerpane i przez uczniów opanowane, powinna nastąpić retoryka — krasomówstwo.

Lekcje te powinny rozpocząć się od czytania wyjątków z utworów genjalnych, gdzie polot myśli jest szlachetny i wzniosły. Nie ilość, ale jakość utworów gra tutaj rolę. Niektóre krótsze urywki powinni uczniowie nauczyć się napamięć i wzorowo wygłaszać wobec całej klasy. Będzie to przygotowaniem do tematów wolnych, np. przemówienie nauczyciela do licznych rzesz z okazji uroczystości 3 maja, albo rocznica „Cudu nad Wisłą", święto Niepodległości, powstanie wielkopolskie, przemówienie powitalne u granic gminy przy wizytacji arcybiskupiej, powitanie księdza proboszcza, zagajenie walnego zebrania „Sokoła", mowa programowa Tow. Czytelni Ludowych, wykład o pieśni ludowej, obronie przeciwgazowej, antyalkoholizmie itd. Na pewne tematy należy urządzać konkurs krasomówczy z jednoczesnem zaproszeniem kilku profesorów do komisji sędziowskiej.

Laureatowi należy wtedy wręczyć jakąś nagrodę, np. artystycznie wykonany dyplom z podpisami sądu i dyrektora. Wielce to wpływa na ambicję młodych kandydatów i pobudza do szlachetnej emulacji. Tak pojęta sprawa przysporzy nam wielu światłych i rzeczowych mówców, nauczyciela wyniesie w sferę kultu pięknej wymowy i skłoni go do rozczytywania się w dziełach mistrzów słowa.

Nasuwa się pytanie, kto powinien takie lekcje prowadzić. W zasadzie — polonista, lecz niekoniecznie. Najbardziej godnym tego stanowiska jest człowiek o górnym polocie myśli, mający w sobie znaczną dozę idealizmu. Pesymista zatruje młode dusze, przedstawi świat w barwach najbardziej czarnych i w wychowankach zrodzi uprzedzenie do całego otoczenia. Nasi młodzi Koledzy powinni wejść w życie trzeźwi, ale starający się widzieć w każdym człowieku stronę dodatnią, wobec której cechy ujemne są nikłe.

Wiedzieć powinni, ażeby później nie ulec rozczarowaniu, że praca społeczna czasami jest przykra, pełna intryg i podkopów; ale człowiek z twardym charakterem i uzbrojony darem świetnej wymowy i zdolności przekonywania innych — przejdzie zwycięsko i wtedy ma prawdziwą zapłatę i wewnętrzne zadowolenie.

Rozpocznijmy w seminarjach naszych kult żywego słowa, a damy krajowi ludzi, jakich społeczeństwo potrzebuje.

Poznań. Roman Heising.

O WZAJEMNYM STOSUNKU UCZNIÓW DO LEKARZA SZKOLNEGO.

Stosunek uczniów do lekarza szkolnego bywa rozmaity, a tak być właściwie nie powinno. Otóż bardzo często uczeń uważa lekarza za osobę urzędową względnie nauczyciela, zwłaszcza jeżeli tenże uczy zarazem higjeny. Wtedy nie będzie on mu się nieraz zwierzał z rozmaitych cierpień, nie będzie względem niego zupełnie szczerym albo nie będzie miał do niego zaufania, tak jak go zwykle nie mają pacjenci do lekarzy naznaczonych im z urzędu. Z tego też powodu, jakkolwiek bezwątpienia bardzo jest cenną rzeczą, że higjeny teraz obecnie uczą nieraz lekarze, to jednak byłoby lepiej, by inny lekarz uczył higjeny a inny był lekarzem szkolnym, co zupełnie nie wyklucza tego, by lekarz szkolny odbywał pogawędki higjeniczne po klasach, bo przy tem niema do czynienia z klasyfikowaniem uczniów.

Drugi stosunek, jaki zachodzić może pomiędzy uczniem a lekarzem jest ten, że wprawdzie uczeń uważa lekarza za lekarza, ale pragnie z niego wyciągnąć dla siebie pewne korzyści przeciw szkole a konto zdrowia, jak uwalnianie z gimnastyki, usprawiedliwianie

godzin z powodu rzekomych chorób itp., przyczem naturalnie nietylko nie jest on względem lekarza szczerym, ale go okłamuje i udaje cierpienie.

Tymczasem stosunek ucznia do lekarza i nawzajem powinien być zupełnie inny, bo idealnie szczery i polegający na obopólnem zaufaniu. Uczeń powinien widzieć w lekarzu przedewszystkiem lekarza i przyjaciela, któremu może ze wszystkiem zaufać i zwierzyć mu się, licząc na lekarską dyskrecję. Nieraz np. w razie cierpień wskutek onanizmu lub jakichś zboczeń nerwowych, nieszczęśliwe dziecko nie ma się właściwie z tem do kogo zwrócić i właściwie tylko lekarz w tym wypadku może mu pomóc. Takie wzajemne zaufanie możebne jest wtedy, gdy lekarz w szkole jest stale i często, gdy ma z dziećmi pogadanki i konferuje z rodzicami, gdy nauczyciele idą mu na rękę i nie żądają od niego ciągle, by kontrolował uczniów, czy mówią prawdę, albo by im ewent. donosił o czemś. Natomiast lekarz szkolny, jak to wspominaliśmy już w innem miejscu, nie może z reguły leczyć dzieci szkolnych, lecz czynić to może jedynie w wyjątkowych wypadkach jak np. w wyżej wspomnianych, lub też gdy chory wymaga jakichś częstych drobnych zabiegów (zakraplanie oczu, opatrunki), dla których musiałby codzień opuszczać szkołę. Wielu lekarzy w swem poświęceniu zawodowem idzie jeszcze dalej uczniom na rękę, bo nie chcąc odmawiać leczenia, a z drugiej strony nie mogąc ze szkoły czynić ambulatorjum szpitalnego, poleca uczniom przychodzić do siebie po południu do domu i tam leczy ich bezpłatnie, zwłaszcza jeżeli chodzi właśnie o rozmaite dyskretne, wyżej wspomniane choroby. Tak samo postępować powinien lekarz, gdy ma badać jakiegoś ucznia ułomnego lub zeszpeconego. Nie powinien tego czynić nigdy wobec jego kolegów, lecz albo w domu lub całkiem osobno. Uczniowie potrafią to doskonale wyczuć. Jeżeli w jakiejś szkole wyrobi się taki dobry stosunek, oparty na wzajemnem zaufaniu, to lekarz może liczyć śmiało na przywiązanie uczniów do siebie i wdzięczność, a przedewszystkiem na to, że słuchać będą bezwzględnie jego rad, wskazówek i poleceń tak, że nie zajdzie nigdy potrzeba, by lekarz musiał się dopiero zwracać o pomoc i egzekutywę do kierownika zakładu.

Miałem tego niedawno jaskrawy dowód w gorliwej współpracy dzieci przy rozsprzedaży znaczków w czasie dni przeciwgruźliczych.

Wygłosiłem po klasach pogadanki o gruźlicy, powołałem się na to, że w każdej niemal klasie jest kilku zagrożonych gruźlicą, którzy się nawet u mnie leczą, zwróciłem się do wszystkich z apelem, by mnie jako swemu lekarzowi i przyjacielowi pomagali, a skutek był ten, że młodzież tłumnie brała w tem udział, prześcigając się niejako w rozsprzedaży znaczków.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę, że w kwestji uświadamiania płciowego najodpowiedniejszą osobą do tego jest właśnie lekarz (który czynić to jednak powinien o ile możności indywidualnie np. przy badaniu) zrozumiemy jasno, że stosunek lekarza do uczniów i naodwrót, może być tylko takim o jakim piszę. Wtedy lekarz będzie mógł spełnić swe doniosłe zadanie i pracować spokojnie dla dobra i zdrowia dzieci, ku zadowoleniu rodziców i szkoły.

Na konferencjach, posiedzeniach rad pedagogicznych podnoszę też zawsze tę kwestję, obecnie już znacznie rzadziej, gdyż w szkołach, zostających pod moją opieką, stosunki już ułożyły się właśnie w tym sensie ku zadowoleniu tak rodziców i dzieci jako też gron nauczycielskich.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

SZKOŁA PRACY A NAUCZANIE GEOGRAFJI.

I.

Motto: Nic nie spychać nigdy wdół,
Lecz do coraz wyższych kół,
Iść przez drugich podnoszenie,
Bo cel światów — szlachetnienie.

Wojna światowa i jej skutki przyczyniły się w głównej mierze do przewartościowania wartości zarówno fizycznych jak i duchowych. W wir tych głębokich przeobrażeń zostało także wciągnięte wychowanie i nauczanie. Ruch reformatorski, poparty silnym rozwojem nauk filozoficznych, biologicznych, socjologicznych, psychologicznych oraz pedologicznych, sprawił, że obecnie — dziesięć lat po wojnie — stoimy w pełni ruchu nowoczesnego wychowania i nauczania. Nowy kierunek wychowania, ograniczony do węższego zakresu a mianowicie do wychowania szkolnego, nosi nazwę *szkoła pracy*. Aczkolwiek nazwa ta nie jest zbyt szczęśliwa, będziemy się nią posługiwali w naszych rozważaniach,

a to dlatego, że została ona przyjęta prawie przez wszystkich pedagogów.

I czem jest owa *szkoła pracy?*

Szkołą pracy nazywamy każdą szkołę, która zapomocą pracy umysłowej i cielesnej, wywierającej możliwie najwyższy wpływ wychowawczy, dąży do tworzenia nowych wartości materjalnych lub duchowych i prowadzi do doskonałości fizycznej i duchowej.

A jakie są jej cele, jakie poleca środki, jakie są jej założenia i podstawy? Oto dalsze pytania, które się nasuwają.

Szkoła pracy szuka celu wychowania w głębi duszy ludzkiej w wysokiem przeznaczeniu człowieka, a z nim społeczeństwa, które nie żyje tylko chlebem lecz i duchem i twierdzi, że cel wychowania winien po wszystkie czasy i wszędzie być zgodny z samym celem ludzkości, którym jest — jak słusznie powiedział Emil Zegadłowicz „powrót do Boga". — „Celem ludzkości", mówi Hoene-Wroński — „jest postępowe, nieprzerwane stwarzanie się jej własne, czyli ciągłe doskonalenie się. A nastąpić ono może przez obudzenie sił i zdolności samorzutnych, tkwiących w duszy wychowanka, które uzdolnią go do działania produktywnego, do życia tworzącego wciąż nowe wartości materjalne i duchowe, podnoszące skalę istnienia ludzkiego".

Lecz najdobitniej i najwyraźniej nakreślił cel wychowania Chrystus Pan, mówiąc: „Macie się stać doskonałymi, jak doskonałym jest Ojciec wasz w niebie". Zgodnie z nakazem Chrystusa uważa *szkoła pracy* doskonalenie człowieka, a z nim rodzaju ludzkiego, jako swój najwyższy cel, któremu podporządkowane być muszą wszystkie inne cele.

A środki wiodące do tego celu? To praca, aktywność, samodzielność z jednej strony, pouczanie, przyzwyczajanie, przykład i sugestja z drugiej strony. Pierwszą służebnicą *szkoły pracy* jest praca. Nie będę wygłaszał epitetów pochwalnych o jej wpływie wychowawczym, który wywiera szczególnie na jednostkę, gdy się ją wykonuje z zainteresowaniem, lecz powiem, jak się o niej wyraził do mnie pewien wieśniak: „Praca uświęca, udoskonala mnie, pracą chwalę Boga; kto pracuje uczciwie, ten nie grzeszy".

Założenia, podstawy i zasady *szkoły pracy* są wywnioskowane z naturalnego rozwoju dziecka zarówno fizycznego jak i psychicznego. I dlatego fundamentalna zasada *szkoły pracy* opiewa następująco:

Od spostrzeżenia i obserwacji pod umiejętnem kierownictwem do samoczynności, od samoczynności do samodzielności, od samodzielności przez ćwiczenie i wprawę do umiejętności, od umiejętności do samokształcenia, samowychowania i doskonalenia własnego „ja".

Owiani duchem nowoczesnego wychowania i nauczania, założyli w r. 1926 koledzy przy jednej z szkół poznańskich wspólnotę pracy pod nazwą Koła Zwolenników Nowego Wychowania, która odbywa swe posiedzenia dwa razy w miesiącu.

Celem Koła było teoretyczne zapoznanie się ze *szkołą pracy* oraz praktyczne jej urzeczywistnienie o tyle, o ile to w ramach programów ministerjalnych jest możliwe.

Jakie były uchwały i postanowienia zebrań Koła co do *szkoły pracy* w ogólności a nauczania poszczególnych przedmiotów w szczególności? Przedewszystkiem nie burzyć zbyt szybko starego systemu, tylko stanowczo dążyć do wewnętrznej przebudowy życia w szkole. Celem *szkoły pracy* nie jest ani praca, ani samodzielność, ani aktywność, lecz tylko uszlachetniona, uspołeczniona, inteligentna, dobra, pożyteczna, twórcza, silna na duchu i ciele, osobowość, miłująca naród, ludzkość i Boga.

Piękna — w znaczeniu religijno-moralnem — dusza w pięknem ciele, to człowiek nowoczesny! Dążyć do całości, naprzód, wgórę, nic nie spychać nigdy wdół, lecz ciągnąć na wyżyny ducha dla dobra narodu i ludzkości i dla chwały Boga! A zatem wszelkie poczynania w szkole, wszelkie pociągnięcia pedagogiczne nauczyciela, cała praca i duch szkoły winny być nastawione na ten cel. Jako najpodatniejsze miejsce urzeczywistnienia naszego zadania uważaliśmy społeczność klasową, składającą się z uczniów, nauczycieli i rodziców. Jest ono jakby dalszym ciągiem życia rodzinnego. Przez społeczność dla społeczności! Człowiek staje się dopiero prawdziwym człowiekiem przez ludzką społeczność. A zatem w tej społeczności wyzwalać i rozwijać siły, usuwać przeszkody, które krępują wolne życie, rozwijającej się duszy

dziecka, dawać mu okazję do ćwiczenia wszystkich jego sił, wdrażać je do niesienia ofiary, miłości i poświęcenia się dla innych, to największe zadanie nauczyciela. Wysiłek twórczy, przeżywanie, inicjatywa, swobodna umysłowa praca, miłość, zaufanie, poszanowanie godności ucznia, poważanie jego wartości i zdrowej ambicji, budzenie wiary we własne siły i własną wartość, wolność i karność to słupy ogniste, oświetlające ową społeczność. Chcąc dziecko wychować dla społeczności, w której ono kiedyś dążyć będzie do urzeczywistnienia swych pragnień i ideałów, postanowiliśmy przy nauczaniu wszystkich przedmiotów uwzględniać środowisko, w którem dziecko żyje i od którego zależy. W myśl postulatu psychologji indywidualnej „właściwy talent do właściwej szkoły i klasy", podzieliliśmy naszych uczniów według stopnia uzdolnienia na wybitnie zdolnych, normalnie zdolnych i mało zdolnych, stosując do stopnia ich rozwoju umysłowego odpowiednią metodę i zakres nauczania materjału naukowego. (C. d. n.)

Poznań. B. Ikert.

GDZIE I JAK ZNAJDUJĄ WYŻYWIENIE W ZIMIE PTAKI OSIADŁE?

(Lekcja w oddziale IV szkoły powszechnej. *)

I. Ustalenie zagadnienia. Pogadanka o zimie: Zima w całej pełni. Ziemia pokryta grubą warstwą śniegu. Zamarło życie w przyrodzie. Przeciwstawienie zimy do lata. Zapanowała wielka cisza. Czy tak bywało w lecie? W czem szukać przyczyny? Ilość ptaków w lecie a w zimie. Dlaczego taka różnica? Odlot do cieplejszych krajów i jego przyczyna. Ptaki przelotne i osiadłe. Czy ptaki osiadłe nie są także narażone na głód? A jednak mimo szczupłych zapasów potrafią przetrwać zimę! Stąd pytanie (zagadnienie): Gdzie i jak znajdują w zimie pożywienie? — Uwaga: Powyższe zagadnienie postawiamy na dwa tygodnie przed lekcją i polecamy przeprowadzić następujące obserwacje.

II. Obserwacja powinna objąć następujące tereny: a) podwórze i ulicę, b) ogród wzgl. park lub las, c) pole i łąkę, d) wody.

*) Temat konkursowy. Nagrodę rozdzielono na oba opracowania.

Tematy obserwacji będą nie wszędzie te same, będą urozmaicone zależnie od warunków lokalnych, inne w mieście, a inne na wsi. Niekoniecznie muszą wszystkie dzieci przeprowadzać ćwiczenia na wszystkich wyżej wyszczególnionych miejscach, bowiem wśród dzieci będą takie, które nie będą miały dostępu do pewnego miejsca, podczas gdy inne pewne tereny z łatwością będą mogły poddać obserwacji. Taki podział pracy przyczyni się do ścisłego przeprowadzenia zadania, podczas gdy polecenie, skierowane do wszystkich dzieci równocześnie, w większości wypadków nie będzie ściśle wykonane, a trudności stąd wynikające, nietylko że zniechęcą dzieci do współpracy, ale — co gorsza — przyczynią się do pobieżnego tylko załatwienia sprawy.

Dzieci zapiszą każdorazowo: datę i porę dnia ewentualnie godzinę obserwacji, nazwę ptaka (o ile go nie znają, opiszą jego ubarwienie, ruchy i głos) i czynności, związane z poszukiwaniem żywności. W międzyczasie kontrolujemy już poczynione zapiski i dowiadujemy się w ten sposób o stanie obserwacji. O ile miałyby nastąpić zmiany w warunkach klimatycznych, uniemożliwiające obserwację, jak dłuższy szereg dni ciepłych, lekcję przeprowadzamy później.

III. Co ustalamy po dokonanej obserwacji? Lekcję rozpoczynamy od odczytywania notatek. Dzieci będą się wzajemnie uzupełniały. Praca nauczyciela ograniczy się do porządkowania wiadomości, do podania niektórych wyjaśnień, do udzielania odpowiedzi na stawione przez dzieci pytania, szczególnie, gdy będzie chodziło o wytłumaczenie takiego a nie innego sposobu życia wśród zimy. Dzieci muszą tu jak najwięcej pytać. Nauczyciel niezawsze poda gotową i wyjaśniającą odpowiedź, raczej odeśle dziecko do ponownej obserwacji, dotyczącej szczegółów niejasnych. Nic nie szkodzi, że niejedna kwestja pozostanie narazie niezałatwiona, niejedno pytanie pozostanie chwilowo bez odpowiedzi. Sądzę, że ponowne wyjaśnienie już podczas dalszej nauki nie przyniesie dla niej większego uszczerbku czasu, a przyczyni się do poznania życia ptaków właściwą drogą i samodzielną pracą.

Oto kilka prób z zebranego materjału. Pewien chłopiec zapisał następujące spostrzeżenia:

„Przyglądałem się ptakom w ogrodzie. Wychodziłem do ogrodu dwa razy dziennie, po powrocie ze szkoły około godziny drugiej, i pod wieczór około godziny czwartej. Dnia ... o godz. drugiej widziałem dzięcioła na jabłoni, która podczas lata uschła. Zmarzła podczas ostatniej zimy. Dzięcioł skakał po pniu, posuwał się to wgórę, to wdół, stukał, odrywał korę, był przytem ostrożny i rozglądał się po ogrodzie. Dnia ... pod wieczór widziałem dzięcioła siędzącego na słomianym ulu i stukającego w okolicy oczka. W oczku ukazywały się pszczoły. Dzięcioł je zjadał. A stukał z taką siłą, że odrywał glinę i kawałki deszczułek wyrywał, któremi było zwężone oczko na zimę. Od... na ziemi leży śnieg i nowy śnieg pada codziennie."

Ten sam chłopiec napisał tak o sikorach: „Na ziemi leży śnieg. W pobliżu pasieki mego ojca zobaczyłem raz skrzydełka i inne części pszczół. Dnia ... przybyłem pod wieczór do ogrodu, by zobaczyć, który ptak tępi w ten sposób pszczoły. Na drzewie w pobliżu siedziała sikorka i dzióbek wycierała o gałązkę. Po chwili podleciała do ula, w dzióbku poniosła pszczołę i zjadła ją na drzewie. Widziałem, jak spuściła resztki niedojedzone. Odtąd każdego dnia widywałem sikorkę na drzewie obok pasieki. Pszczoły były zawsze zaniepokojone."

Inne dziecko obserwowało ptaki na polu żyjące: kuropatwy, wrony, jastrzębie. O wronach zapisało m. i. następujące spostrzeżenia: „Wrony widywałem codziennie na stogach majątku G. Bywało to o różnej porze dnia, lecz nigdy nie zbyt późno. Pod wieczór opuszczały pole i odlatywały w kierunku T. Na stogach skakały, wydziobywały żyto, wyciągały całą słomę. Pokrycie stogów było w niektórych miejscach zniszczone." — O ptakach szukających żywności na podwórzach i ulicach były zapiski szczególnie długie, szczuplejsze o życiu ptaków nad wodami.

Jak zużytkować zapiski tego rodzaju? Z przyczyn zrozumiałych zapiski te poruszają nieraz jedną i tę samą kwestję z różnego punktu widzenia, będą nawet dość wyraźne sprzeczności. Należy więc zapiski uzgodnić. Będzie mógł to uczynić jedynie nauczyciel znający dobrze przyrodę na podstawie własnych obserwacyj. Kto chce uczyć przyrodoznawstwa, musi sam przyrodę poznać. Dalszą pracą jest uzasadnienie poczynionych obserwacyj. Należy więc polecić dzieciom, by poczyniły obserwacje

nad przyczynami pewnego zachowania się ptaków. Oto kilka przykładów: Zbadajcie, dlaczego dzięcioły stukają bardzo często w drzewa zamarłe! (Przy szosie z R. do dworca stoi wiele drzew, które wskutek mrozów zamarły: kora tych drzew jest podziurawiona przez drobne chrząszcze.) Dlaczego sikory niepokoją pszczoły, gdy ziemię pokrywa śnieg? Jak gołoledź na drzewach przeszkadza sikorom w poszukiwaniu żywności? Dlaczego wśród zimy sikory bez trudności mogą chwytać pszczoły? Dlaczego mysikrólik żyje w zimie pojedyńczo, a dlaczego kuropatwy skupiają się w stada? Jak niektóre ptaki w poszukiwaniu żywności wyrządzają szkodę? Jak takim szkodom łatwo zapobiec? Dlaczego dzikie kaczki w zimie przebywają same nad wodami płynącemi, dlaczego rzadko nad wodami stojącemi (jeziorami)? Dlaczego obecnie nasze dziedzińce szkolne bywają odwiedzane przez ptactwo?

IV. Wynik nauki na powyższy temat. Podczas zimy liczba ptaków jest niewielka. Ptakom brak żywności. Znajdują ją nieraz z wielkim trudem. Pożywienie ich stanowią owady, ich jajka i poczwarki, nasiona i jagody. Dla braku żywności ginie przez zimę wielka ilość ptaków, bardzo pożytecznych. Stąd wniosek: Przychodźcie ptakom z pomocą, karmcie je!

V. Zastosowanie. Powyższa lekcja daje sposobność do zachęcenia dzieci do karmienia ptaków w zimie. Poznawszy położenie ptactwa w zimie a uświadomiwszy sobie wielki pożytek, jaki jest z ptaków w lecie, dzieci dadzą się przekonać, że należy im pomóc, gdyż ptaki wywdzięczą się same wśród lata, tępiąc szkodliwe i natrętne owady i uprzyjemniając nam życie. W jak sposób można karmić ptaki? (Zużywanie resztek i odpadków z kuchni, gromadzenie na zimę zapasów nasion.) Karmienie ptaków będzie się odbywało przez dłuższy czas. W dzienniczku przeznaczamy kilka kartek na zapisywanie wyników obserwacji z okazji karmienia ptaków.

Uwagi. Nauka o przyrodzie stanowi wdzięczne pole dla zastosowania nowych prądów w metodyce. Program ministerjalny traktuje nauczanie tego przedmiotu tak obszernie i wyczerpująco, że uwagi możnaby sprowadzić do kilku zdań. Starałem się podać je we właściwych miejscach. Tu tylko uzupełnię, że lekcja na powyższy temat jest syntezą dotychczas zdobytych wiadomości

i stanowi przyczynek do praktycznego ich zastosowania. Lekcja wykazuje, jak należy materjał dostosować do lokalnych warunków oraz, że pod wpływem zewnętrznych warunków załatwienie się z materjałem może ulec przerwie.

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

GDZIE I JAK ZNAJDUJĄ WYŻYWIENIE W ZIMIE PTAKI OSIADŁE?

Pytanie: „Gdzie i jak znajdują pożywienie ptaki w zimie?" nie da się rozwiązać w jednej lekcyjnej godzinie. Niektóre wiadomości z tej dziedziny mogą już być dzieciom znane, inne muszą dopiero zdobyć. Nie podaję więc schematu lekcji, w dosłownem znaczeniu, a raczej schemat postępowania. Nie oznaczam też czasu trwania rozwiązywania zagadnienia przez dzieci, gdyż ten, zależnie od warunków (okolica, pogoda, możność swobodnej zmiany rozkładu lekcyj), może być krótszy lub dłuższy.

Należy przedewszystkiem pamiętać o tem, że bezpośrednia obserwacja ma tu największą wartość: książka, obraz, a nawet żywe słowo nauczyciela spełni rolę tylko pomocniczą.

Materjałem, z którego dzieci będą czerpały odpowiedzi na pytanie, będzie: 1. Obserwacja bezpośrednia. 2. Przypomnienie obserwacji dawniejszej. 3. Wiadomości zawarte w książkach. 4. Rozmowa z nauczycielem.

Jako pomoce wystąpią: 1. Przechadzka, względnie przechadzki. 2. Okazy, zebrane przez dzieci. 3. Dzienniczki dzieci. 4. Książki: a) Dyakowskiego: 1) *Przyroda* dla IV oddziału, str. 57—65, 2) *Nasz las i jego mieszkańcy*, str. 24, 25, 256, 259, 231—234, 3) *Z naszej przyrody*, str. 176—183, 262—264, 476, 477. b) Selous: *Przymierze Tomcia ze zwierzętami*: *Sowa*. 5. Ilustracje barwne.

Lekcje poprzednie doprowadziły dzieci do zagadnienia: Co stanowi pożywienie ptaków zimą, gdzie i w jaki sposób pożywienie to znajdują, czy im to łatwo przychodzi. Zagadnienie to wpisują w formie pytania do dzienniczków i zaczynają pracę nad jego rozwiązaniem. Nauczyciel organizuje kilka przechadzek, lub jedną dłuższą wycieczkę, w czasie której dzieci obserwują wrony, wróble, trznadle, sroki i sowy (o ile to możliwe) obok

domostw — gile, jemiołuszki, sikory, szczygły, dzięcioły, mysikróliki, strzyżyki w ogrodzie i lesie — kuropatwy, wrony, gawrony, jastrzębie w polu. Starają się wyśledzić ptaki w czasie żerowania, jak również wywnioskować, które ze spotkanych roślin, czy zwierząt, mogą stanowić pożywienie dla ptaków. Spostrzeżeniami swemi dzielą się wzajem w formie swobodnej pogawędki, którą jednakże kieruje nauczyciel.

Po wycieczce dzieci zapisują w odpowiednich rubrykach swoich dzienniczków przyrodniczych spostrzeżenia (widziane ptaki, w jakiej sytuacji, owady, spostrzeżone rośliny, względnie owoce roślin, ich wielkość i barwa).

Następnie dzieci grupowo opracowują zagadnienie. Każda z grup zajmuje się innemi ptakami, przyczem podstawą podziału może być miejsce pobytu ptaków, sposób żywienia się, lub swobodny wybór dzieci. Każda grupa czyni o ile możności dodatkowe obserwacje, poszukuje danych w dzienniczkach swoich i kolegów z dawniejszych zapisków, korzysta z ilustracyj i książek, wskazanych przez nauczyciela, oraz z okazów zebranych na wycieczkach. Każde z dzieci wpisuje w dzienniczku odpowiedź na pytanie tam zapisane, odnośnie do danej grupy ptaków, poczem każda grupa układa ostateczną, najbardziej wyczerpującą odpowiedź. Odpowiedź tę, pięknie i wyraźnie wypisaną, zawieszają dzieci na ścianie, czy specjalnie do tego celu służącej tablicy. Prócz tego zawiesza każda grupa rysunki, zasuszone okazy owoców, zebrane okazy kory, zniszczonej przez owady itp.

Wyniki pracy każdej grupy ogląda cała klasa, a każda grupa wpisuje odpowiedzi grup innych do swoich dzienniczków. Przy tej okazji następuje znów wymiana zdań, kierowana przez nauczyciela, a doprowadzająca do wniosku:

„Możemy i chcemy pomagać w ciężkich warunkach ptakom. Każda grupa zajmie się najlepiej przez siebie poznanemi ptakami, a przez to jeszcze lepiej z niemi się zapozna“.

Na robotach dzieci przygotowują żerowiska w odpowiednich miejscach, wyznaczają w każdej grupie dyżurnych, którzy kolejno dostarczają pożywienia ptakom i notują nowe co do nich spostrzeżenia.

Wybieram taki sposób postępowania dydaktycznego z następujących powodów:

1. Jeśli lekcja ma przynieść dziecku istotną korzyść tak intelektualną jak i moralną, musi być przez nie przeżyta. W wypadku powyższym „przeżyciem" będzie rzeczywiste zetknięcie się z przyrodą, zebranie okazów roślin, podpatrzenie ptaków, ich życia, a przez to wczucie się w ich niedole zimowe.

2. Samodzielny wysiłek daje najlepszą rękojmę zrozumienia i zapamiętania, dlatego powołuję dzieci do samodzielnej pracy, jaką jest piśmienne zdanie sprawy z obserwacji, wykorzystanie obserwacji kolegów, książek i okazów.

3. By nie pominąć możliwości wykorzystania dobrych stron wspólnej pracy, dzielę klasę na grupy. Praca grupowa daje bliższe zżycie się, wzajemne poszanowanie, poszanowanie cudzej pracy i wyrabia solidarność wśród członków jednej grupy i wśród wszystkieh grup razem, pozwalając korzystać każdemu z pracy wszystkich.

3. Przy takiej organizacji pracy braki obserwacji wspólnej, (trudno przypuścić, by na wycieczce udało się podpatrzeć wszvstkie ptaki, o które nam chodzi) może uzupełnić obserwacja, dokonana już samodzielnie przez dzieci poszczególne, a przez całą klasę wyzyskana.

5. Dla osiągnięcia ważnego celu, jakim jest wszczepienie w dzieci umiłowania przyrody, stawiam jako końcowy wynik prac dzieci założenie żerowisk zimowych dla ptaków.

Zkolei kilka uwag o technice prac grupowych i sposobie prowadzenia dzienniczka.

1. Każda grupa dostaje kilka książek, rycin, okazów odpowiednio do swego zagadnienia. Zależnie od ilości tych pomocy czytają, obserwują, rysują, modelują, każdy osobno, lub po dwóch, trzech, a nawet cała grupa razem. Następnie każdy notuje w swym dzienniczku wyniki pracy, poczem członkowie grupy odczytują kolejno (półgłosem) swoje zapiski i godzą się na ostateczną formę notatki. Każdej chwili przedstawiciel grupy może odwołać się do nauczyciela o wyjaśnienie, radę, pomoc dla grupy.

Ktoś, jeden, (ochotnik lub wybrany przez grupę albo wyznaczony przez nauczyciela), zapisuje odpowiedź grupową na kartonie, inny przygotowuje rysunek, inny nakleja okaz zasuszony lub umieszcza w odpowiedniem miejscu wymodelowany, inny ozdabia tablicę. Kto nie ma chwilowo zajęcia, uzupełnia swoje

notatki w dzienniczku, wykonuje w nim rysunki, czyta odpowiedni rozdział w podręczniku.

Przy takiej organizacji pracy może zachodzić obawa, czy dziecko leniwe lub mało zdolne nie będzie liczyć na cudzą pomoc, dając od siebie jak najmniejszy wysiłek, i czy wobec konieczności porozumiewania się wzajemnego dzieci, karność nie będzie szwankowała. Co do pierwszego zarzutu jestem zdania, że żadna metoda nie daje pewności uleczenia lenistwa i braku zdolności, a właśnie wspólna praca i wzajemna kontrola może pobudzić ambicję leniwego, a niezdolnemu dodać wiary we własne siły i spowodować możliwie wielki wysiłek. — Karność zaś przybierze formę jedynie wartościową: nie nudna i bezmyślna cisza zapanuje w szkole lecz pracowity gwar.

2. Dzienniczek ma następujące rubryki na porę zimową: Data. — Zwierzęta ssące. — Ptaki. — Owady. — Rośliny. — Uwagi. Pod odpowiednią datą dziecko wpisuje swoje spostrzeżenia w odpowiedniej rubryce, np.:

Data	Spostrzeżenia				UWAGI
	Zwierzęta ssące	Ptaki	Owady	Rośliny	
5. I.		Dzięcioł na sośnie; Gile na jarzębinie	Korniki pod korą na ściętym pniu sosny	Jarzębina z czerwonemi owocami	Czem żywią się ptaki w zimie? Gdzie to pożywienie znajdują? Czy im to łatwo przychodzi?
					Dzięcioł żywi się owadami. Znajduje je pod korą drzew. Gil zjada nasiona drzew. Wyłuskuje je mocnym swoim dziobem z owoców jarzębiny i in.

W rubryce „Uwagi“ jest miejsce na rysunek, naklejenie ilustracji, wyciętej z pocztówki czy czasopisma, naklejenie zasuszonej rośliny, opis danego zwierzęcia, sposobu jego życia, opis rośliny. Tu może być umieszczone opowiadanie z życia obserwowanych zwierząt lub roślin. W tej rubryce wpisujemy pytania, na które ma nam wycieczka, hodowla czy ćwiczenie odpowiedzieć, oraz odpowiedzi na te pytania.

Szczebrzeszyn (woj. lubelskie.) Helena Remiszewska-Pawłowska.

UWAGI DYSKUSYJNE.

Czy wiersz „Syn" odpowiada wymogom etyki? *)

W niniejszych uwagach nie chodzi mi o analizę lekcji omawianej, bo każdy nauczyciel na podstawie jej schematu i myśli przewodniej zdoła indywidualnie lekcję taką w miarę potrzeby uprościć i do warunków swej szkoły czy oddziału dostosować. Głównym celem moim jest zwrócić uwagę czytelników na budowę poematu, będącego przedmiotem lekcji, poematu dawnego o zmienionej, nowej szacie i zmodernizowanej treści.

Autor przeróbki poetyckiej wiersza „O rycerzu" (obecnie „Syn") usunął końcową zwrotkę, jako oklepany i bezduszny anachronizm:

„Ach już matka nie wybieży,
Bo od roku w grobie leży.
Na grób poszedł rycerz w zbroi
I tam płakał matki swojej",

a zastąpił ją trzema nowemi zwrotkami, obliczonemi na to, by akcji poematu nadać tło tragiczniejsze, a tem samem, by nim wywołać u dzieci większy efekt i zainteresowanie:

„Jakże może wyjść do ciebie", itd.

A więc rycerz, dowiedziawszy się o śmierci matki, uczuł niechęć i wstręt do całego domu swego i „jak przyjechał, tak odjechał", by nigdy doń już nie powrócić.

Z punktu widzenia etycznego jest to wypadek niesamowity, a syn wytworzeniem przez się sytuacji wprost bez wyjścia zasługuje nie na współczucie lecz raczej na wzgardę i potępienie.

Ach, jakie uczucie, jaka radość ożywiła osieroconego i zbolałego starca na widok powracającego z wojny syna swego! Z jaką radością pospieszyli bracia i siostry na powitanie jego, ofiarując mu z serca rozmaite cenne dary. Jak sąsiedzi uradowani jego powrotem, zbiegli się tłumnie, by go zobaczyć i serdecznie powitać! A on niebaczny, na wiadomość o zgonie matki swej tendencyjnie czy też tknięty paroksyzmem żalu, opuszcza wnet wszystko i wszystkich, wyrzeka się nawet nieszczęśliwego ojca swego i tegoż, jako quantité négligable, jako istotę w stosunku do matki nic nie znaczącą, porzuca na wieki.

Zobaczmy teraz, w jakiej atmosferze rycerz zostawił swoich najbliższych, i co z tego w konsekwencji wyniknąć musiało:

Starego ojca, trawionego smutkiem i żalem z powodu śmierci żony oraz troską o swego syna-rycerza — ten nagły, rozpaczliwy odjazd jego na zawsze bezsprzecznie wtrącił do grobu. Braciom i siostrom pod wpływem tego wstrząsającego wypadku nie schodziło nigdy z czoła piętno smutku i bólu. Osamotniona ojcowizna rycerza skazana została dla braku podpory i pomocy jego na poniewierkę i stopniowy upadek. Nieszczęsnego rycerza, wlokącego marny żywot wśród obcych ludzi, hen za górami i lasami, pchnęła gorycz, tęsknota i bezmierny żal za matką prędzej czy później w objęcia śmierci.

*) *Przyjaciel Szkoły*, Nr. 16 (1929).

Wiersz „Syn“ koniecznie ponownej rekonstrukcji ulec musi! Niedociągnięcia bowiem i luki jego kolidują jaskrawie z przykazaniem Bożem i wogóle z zasadami etyki cywilizowanego świata.

Przyznać należy, że wspomniany wiersz, abstrahując od wymienionych braków, związanych z akcją jego — stanowi jeden z pięknych poematów lirycznych, nadających się dla szkół powszechnych. Niemniej jednak spodziewam się, że p. Witwicki uznając mój pogląd w tej sprawie za słuszny, zmodyfikuje wiersz na pożytek szkole i młodemu społeczeństwu.

Nyrków (woj. tarnopolskie). Bronisław Scheiner.

KONKURS NA WZÓR LEKCYJNY.

Niniejszem rozpisujemy konkurs na wzór lekcyjny pt.:

Zamiana ułamków zwyczajnych na dziesiętne i naodwrót.

(Oddział V.)

W opracowaniu należy uwzględnić nowe metody nauczania, podać psychologiczne umotywowanie postępowania dydaktycznego i wymienić podręczniki szkolne wzgl. literaturę pomocniczą. Prace, pisane czytelnie i tylko po jednej stronie każdej karty, należy przesyłać do Redakcji do dnia 10 lutego 1930.

Wzór lekcyjny, uznany przez Redakcję za najlepszy, zostanie ogłoszony w pierwszym zeszycie *P. S.* na marzec rb. za zwykłem honorarjum autorskiem oraz nagrodą konkursową w kwocie zł 30. Ponadto Redakcja może wyróżnić dalsze prace i umieścić je w całości lub częściowo w czasopiśmie (za zwykłem honorarjum), przyczem Wydawnictwo „P. S.“ zastrzega sobie w stosunku do drukowanych wzorów i uwag prawo własności. *Redakcja Przyjaciela Szkoły.*

WYCINKI.

„Nowe wychowanie“ od Rousseaua do Montessori.

Od Rousseaua i jego pomyleń wychowawczych, gdzie w przedmiocie wychowania pojęcie duszy rozumnej, właściwego człowieka (jako zasady odróżniającej), zostało pomieszane z pojęciem natury skażonej i instynktu człowieka-zwierzęcia, ciągnie się pasmo błędów i jednostronności wychowania.

Dwie tego pasma widoczne są gałęzie. Pierwsza, germańska, z przewagą dedukcji, syntezy i ducha filozoficznego nad doświadczeniem i potrzebami natury; druga, łacińska, z analizy, z obserwacji, z biologji, z logiki, z doświadczenia wyprowadzająca swe metody wychowawcze.

Od strony germańskiej słupy wytyczne wychowania:

Pestalozzi (1746—1827), wyznawca „Emila“, przed umysłem dziecka pragnący kształcić jego oko, rękę, głos.

Froebel (1782—1852), uczeń jego z Turyngji, pierwszy przeszedł od teorji do praktyki. Wychodząc z założenia, że w dziecku, jak w ziarnie rośliny spoczywają zarody wszystkich przyszłych władz, uważał za dostateczne w wychowaniu umieszczanie tylko dziecka w środowisku odpowiedniem. Stąd nazwa jego szkół: „Kindergarten“ (Ogrody dziecięce). Stąd jego poszanowanie natury dziecka i, zamiast dawnej, książkowej i pamięciowej, kultura czuciowa, dotykowa. Stąd gry, zabawa, jako podstawa zasadnicza jego wychowania.

Metody Froebla przyjęły się we wszystkich krajach germańskich i anglosaskich, gdzie zdobyły ulepszenia. W krajach łacińskich nie wydały takich plonów obfitych, raczej — nieznaczne (szkoła dla kierowniczek ogrodów dziecięcych w paryskiem kolegjum Sevigné i w Sèvres).

W Belgji dr. Decroly (1871) ciągnął dalej i ulepszył ogrody dziecięce Froebla, wiążąc je z pojęciem „globalizacji": w 1901 zakłada instytut dla dzieci anormalnych, za którym idzie wiele szkół dla dzieci normalnych według systemu Decrolyego.

Z gałęzi łacińskiej nowego wychowania na przestrzeni XIX w. mamy trzech lekarzy, torujących drogi: Starda (1833—1875), Séguina (1812—1880) i Bournevillea (1840—1909). Stard, wychodząc z badań naukowych nad dzieckiem-idjotą i drugiem, głuchoniemem, pierwszy zastosował obserwacje naukowe do ucznia. Séguin uzupełnił materjał dydaktyczny poprzednika, zajmując się głównie dziećmi niedorozwiniętemi. Bourneville wreszcie, ucząc dzieci niedorozwinięte mowy i chodzenia zapomocą gimnastyki i specjalnych ćwiczeń czuciowych, poprzez szkołę powszechną i prace ogrodowe, wyprowadzał je na ludzi użytecznych. Metody Séguin — Bournevillea są dzisiaj poniechane.

W 1902 lekarka włoska, p. Marja Montessori (1870), pracująca przy klinice psychjatrycznej w Rzymie, zaciekawiła się sprawą wychowania niedorozwiniętych dzieci. Przeczytawszy dzieła Starda i Séguina i Bournevillea, poszła ich śladami, uzupełniła ich metody, porzuciła medycynę dla pedagogji i psychologji doświadczalnej i w r. 1907 założyła pierwszą „Casa dei Bambini" dla dzieci normalnych, a po roku drugą.

Przewrót, dokonany przez nią w pedagogji, ma polegać na odkryciu, a następnie na oparciu całego swego systemu na władzy uwagi samorzutnej u dziecka, to znaczy na odkryciu, że dziecko normalne jest zdolne do największej uwagi wtedy, gdy samo nieprzymuszone wybiera jej przedmiot. Ergo — zasada naczelna wychowania podług p. Montessori: Niech samo wybiera swe zajęcie! (Jakby dziecko wogóle umiało i miało zawsze dobrze wybierać!)

Wychowawca, przy tym nowym systemie, ze swej dawnej roli czynnej schodzi, oczywiście, do roli biernej — zgładza się poprostu. Nie ma on kłaść do głowy ucznia przedmiotów szkolnych, lecz 1) ma tylko przygotowywać środowisko wychowawcze, najbogatsze w pokarm naukowy; 2) ma czuwać nad rozwojem — nad czynnością dziecka, by uchwycić moment odpowiedni do przedstawienia mu materjału nauki; 3) ma mówić jak najmniej i tylko co konieczne — wtrącać się z pomocą jedynie, gdzie ona jest niezbędna.

W sumie, wychowawca ma czekać tylko na zjawy instynktu wychowawczego u dziecka, nigdy go nie wyprzedzać, lecz jedynie dostarczać sposobności do jego rozwoju, gdy zjawy te się okazują (dosłownie).

Froeblowskie hasło „Żyjmy dla dzieci!", u p. Montessori zamienia się na hasło: „Dajmy żyć dziecku!" „Uwaga samorzutna, praca indywidualna, wolny wybór zajęć, dokonywany przez dziecko, wysiłek dziecka osobisty, ważność środowiska wychowawczego" — oto podstawy pedagogiczne, na których ma się budować szkoła przyszłości.

Kurjer Warszawski. Józef Jankowski.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

WYDAWNICTWO LIGI NARODÓW, GENEWA.

Les fins et l'organisation de la Société des Nations. 96 pages. Prix: Fr. 1,— (argent suisse).

Cette publication, destinée aux maîtres de l'enseignement primaire et secondaire, contient un exposé des buts, de la constitution, de l'organisation et du fonctionnement de la Société des Nations, du Bureau International du Travail et de la Cour permanente de Justice internationale.

Elle a pour but de donner aux membres du corps enseignant de tous les Etats membres de la Société des Nations des notions identiques sur ces différentes questions.

Recueil Pédagogique. 172 pages Prix: Fr. 2,50 (argent suisse).

Le „Recueil Pédagogique de la Société des Nations" est un recueil de documents et d'articles concernant différents aspects de la question suivante: „Comment faire connaître la Société des Nations et développer l'esprit de coopération internationale?". Ce recueil contient des articles signés par des pédagogues bien connus, des rapports et des notes fournis par des Gouvernements ou écrits par des spécialistes appartenant à quinze pays environ.

Le *Recueil Pédagogique* sera publié régulièrement; le deuxième numéro paraîtra en 1930.

Sur les prix de ce prospectus il sera accordé provisoirement un rabais spécial de 25% aux personnes habitant la Pologne.

Zamówienia należy skierować do Księgarni Gebethnera i Wolffa, Warszawa, Zgoda 12.

NAKŁADEM „ISKIER". WARSZAWA.

Kalendarz „Iskier" na rok 1930. Mała encyklopedja i notatnik. Rocznik VI-ty. Opracował Władysław Kopczewski. Stron 256. Cena egz. w miękkiej płóciennej oprawie — 4 zł.

Ukazał się nowy rocznik *Kalendarza „Iskier"*, cieszącego się od 5 lat zasłużonem uznaniem i powodzeniem. Zawiera on takie bogactwo wiadomości ze wszystkich dziedzin wiedzy i życia, od historji, literatury, geografji, do matematyki, chemji i astronomji włącznie, tyle zwięzłych poradników praktycznych od wskazówek, jak czytać, jak chodzić po ulicach, co brać z sobą na wycieczki, jak się odżywiać i jak radzić sobie w nagłych wypadkach, aż do ćwiczeń gimnastycznych i przepisów na wypadek „gdy wypadnie być kucharzem" — że jest naprawdę niezbędny dla każdego.

Na wyróżnienie zasługuje obszerny dział wiadomości o Polsce, dawnej i teraźniejszej, uwzględniający wszelkie strony naszego życia, podający najświeższe dane, ogłoszone w związku z Powszechną Wystawą Krajową. Szereg tablic, wykresów i zestawień obrazuje rolę Polski w życiu międzynarodowem. Podobnie ciekawego i cennego wydawnictwa nie znamy w literaturze obcej i słusznie możemy się nim chlubić.

Staranne opracowanie, wygodny format kieszonkowy (10×14 cm), oraz przejrzysty i estetyczny układ materjału przy naprawdę niewysokiej cenie podnoszą jeszcze bardziej wartość praktyczną *Kalendarza.*

KSIĘGARNIA ŚW. WOJCIECHA, POZNAŃ.

Książki dla młodzieży.

J. Gajewska: *Kierdej.* Wydanie trzecie. Tysiąc 10—14. Winieta okładkowa i 4 ilustracje B. Nowakowskiego. 8⁰. Str. 227. Cena zł 5,50.

Klucz do serca — niełatwo go dobrać. Trudno odchylić zasłonę, zakrywającą przeszłość i sercu udzielić radości z niebywałego odkrycia. Potrzeba do tego metody; stare mury i baszty posępne zazdrośnie strzegą tajemnicy. Ale zgodność w działaniu i dobre przysposobienie do celu uchylą podwoje od lat zawarte i milczące. Pójdźmy śladem dzielnych dziewcząt, które taki klucz do serca odwiecznych murów starego zamku Kierdejów znalazły.

W. Szalay-Groele: *Królewskie pacholę.* Opowiadanie historyczne. Wydanie III. Winieta i 4 ilustracje prof. St. Sawiczewskiego. 8⁰. Str. 278. Cena zł 7,—.

Wiek XI*j* z jego zagadkami dziejowemi oddawna nęcił autorkę. W *Orlem gnieździe* odmalowała ona dziecięce i pacholęce lata Bolesława Śmiałego. Jego zaś dolę i niedolę, tragedję króla i człowieka, przedstawiła żywo w tej powieści, kreśląc przytem dzieje najwierniejszego serca młodego rycerza. Przemko dał przykład istotnej wierności bez domieszki niskiego służalstwa i pochlebstw, paczących duszę władców szczodrobliwych. Młodzi czytelnicy miłują go za to szczerze.

W. Przyborowski: *Lelum-Polelum.* Opowiadanie historyczne z Xw. Z winietą okładkową i 5 ilustracjami prof. St. Sawiczewskiego Wydanie III. 8⁰. Str. 213. Cena zł 5,50.

Kto zezwolił na wzniecenie światła w osiedlach praojców naszych? Mieszko I. Ale on nietylko zaprowadził chrześcijaństwo w Polsce. Historycy kładą nacisk na to, że Mieszko położył zręby państwowości tak silne, iż ich ani zła moc niemiecka, ani zawiść sąsiadów, ani reakcja bałwochwalcza nie zdołały obalić, zdruzgotać i roznieść. Powieść Przyborowskiego maluje śmiertelne zapasy wyznawców starej wiary z godłem prawdy jedynej i wiecznej.

W. Przyborowski: *Myszy króla Popiela.* Opowiadanie przedhistoryczne, Z winietą okładkową i 4 ilustr. prof St. Sawiczewskiego. Wydanie III. 8⁰. Str. 204. Cena zł 6,—.

Z mroku pradziejów Polski autor wydobywa na pół legendarne postacie Piasta i Popiela i snuje dokoła nich wątek zdarzeń dramatycznych, które są jakby wrotami do naszej historji. Temat dla badacza niełatwy i śliski, ale zato wdzięczny dla pisarza obdarzonego wyobraźnią, co nakształt słonecznego grota rozbija ciemnie tysiącletniej przeszłości. Przyborowski był, jest i będzie jednym z ulubionych autorów, którzy młodzieży podają kęs chleba prawdy, powleczony miodem pysznej staropolskiej narracji.

J. Franciulli: *Jaśminek.* Powieść dla młodzieży. Z winietą i ilustracjami Z. Szyszko-Bohuszówny. Przekład autoryzowany Z. Rabskiej. 8⁰. Str 183. Cena zł 6,—.

Na konkursie ogłoszonym przez znaną włoską księgarnię wydawniczą R. Bemporad e Figlio, książka ta otrzymała pierwszą nagrodę. Prześliczna to — pełna głębokiego sentymentu opowieść o chłopcu sierocie, który w proste, powszednie życie wiejskiego otoczenia wnosi niewypowiedziany urok duszy dziecięcej, przepojonej czarem muzyki. Zapewne żyć samą muzyką nie można, lecz tylko ten, kto ją czuje w sobie, wyzwala siebie i innych z bezimiennego padołu bladej i marnej wegetacji.

A. Leśniewska: *Entuzjastka.* Powieść. Z czterema portretami. Wyd IV. Tysiąc 10—14. 8⁰. Str. 192. Cena zł 6.

Naród dźwiga się przez pracę i oświatę. Do jednej i drugiej potrzeba przewodników ofiarnych. Czasy Królestwa Kongresowego były widownią takiej właśnie pracy wyzwalającej. A do pomocy mężczyznom stanęły wówczas kobiety. Ich rola zwłaszcza po upadku powstania listopadowego i tłumnej emigracji wzmogła się bardzo, i dobroczynnie oddziałała na umysłowość narodu. Dzieje promiennych wysiłków tych niezapomnianych entuzjastek podaje nam książka niniejsza w barwnej opowieści.

J. Fenimore Cooper; *Pionierowie.* Powieść. Przekład z angielskiego K. S. Winieta okładkowa i 6 ilustracyj prof. St. Sawiczewskiego. 8⁰. Str. 510. Cena zł 10,—.

Dotychczas w trzech wydanych powieściach z życia bohatera puszcz amerykańskich widzieliśmy go na ścieżce wojennej. Minęły lata. Przeszła wielka wojna wyzwoleńcza młodej Ameryki Północnej z macierzą. Nastały lata pokoju Jakże się czuł Sokole Oko w nowych warunkach bytu? Jakiem spojrzeniem obejmował wielkie zmiany, dokonywujące się w sercu puszcz dziewiczych. Co postanowił w końcu? Na te i inne pytania znajdzie czytelnik interesującą odpowiedź w tej czwartej księdze przygód Sokolego Oka.

M. ARCT, WARSZAWA.

Or-Ot: *Leśna królewna.* Baśń wierszem opowiedziana. Z 9 kolor. tabl. Cena w opr. zł 6.—.

Ejsmond J.: *Baśń o ziemnych ludkach.* Z 10 rycinami kolor. Cena w opr. 6.—.

Treścią pierwszej książki jest opis jednego dnia miluchnej Leśnej Królewnej, która pędzi swobodne życie w towarzystwie ptaszków, sarenek, wiewiórek, nie zaniedbując przytem nauki, gdyż odbywa lekcje z poważnym profesorem Krukiem.

Ziemne ludki to kwiaty, trawy i zioła, które z nadejściem wiosny opuszczają podziemne schronienie i w nowych sukienkach wychodzą na świat. Przepędziwszy wesoło wiosnę i lato, za nadejściem chłodnej jesieni chronią się znów pod ziemię, gdzie pozostają uśpione do następnej wiosny.

Buyno-Arctowa M.: *Wieś Szczęśliwa.* Powieść o Fifince, jako nauczycielce. Z rys. W. Romeykówny. Cena w opr. zł 8.—.

Ponieważ nie mieliśmy sposobności napisać o niej, korzystamy z okazji, by ją przypomnieć czytelnikom. *Wieś Szczęśliwa* odznacza się podobnemi walorami artystycznemi, jak *Czar baba*: zasługuje na uwagę przedewszystkiem język. Autorka nie posługuje się dialektem, któryby zlokalizował tło do pewnej okolicy, lecz znakomicie oddaje sposób mówienia, a zwłaszcza myślenia chłopów wogóle. Założeniem niejako *Wsi Szczęśliwej* jest przekonanie o prawej w gruncie naturze chłopa, którego należy tylko obudzić z apatji, by go podniecić do czynu dobrego. Przebudzenie mieszkańców Wsi Szczęśliwej dokonywuje sierotka Krysia, która swem złotem serduszkiem potrafiła przezwyciężyć wszelkie trudności i dopomóc w szlachetnych zamiarach młodej nauczycielce, pannie Fifince, bohaterce, poznanej już uprzednio przez młodzież powieści p: t. *Fifinka, czyli Awantura Arabska.* Tyle co do walorów artystycznych i ideologicznych. Jeżeli chodzi o treść, nadmieniamy, że jest interesująca, akcja toczy się prędko, ożywiona pogodnym humorem, który napewno nieraz wywoła uśmiech na twarze młodych czytelników.

Konopnicka M.: *Psałterz dziecka polskiego.* Z 3 ryc. kolor. A. Gawińskiego. W opr. zł 3,—.

Firma M. Arct słusznie szczególnym pietyzmem darzy dzieła wielkiej poetki. Niema roku, w którymby nie wydała przynajmniej jednej jej książki. W tym roku ukazał się *Psałterz dziecka.* Walorów artystycznych treści, na którą składają się pełne wdzięku, prześliczne modlitewki dla dzieci, - wobec nazwiska poetki nie trzeba nawet oceniać. Natomiast tem pilniejszą uwagę należy zwrócić na szatę zewnętrzną książki. Z przyjemnością stwierdzamy, że jest ona prawdziwie artystyczna. Piękny papier, wyraźny druk, każda strona obwiedziona barwną ramką, tworzą nadzwyczaj estetyczną całość. Szczególne uznanie należy się rysownikowi, Antoniemu Gawińskiemu. Trzykolorowe, całostronicowe obrazki, przedstawiające Matkę Boską z Dzieciątkiem, Chrystusa jako dziecko i Chrystusa wśród dzieci, jak również prześliczny rysunek okładki mogłyby jako obraz służyć za ozdobę każdego dziecinnego pokoju.

Konopnicka M.: *Historja o krasnoludkach i sierotce Marysi* po angielsku (The Brownie Scouts). W tłumaczeniu K. Żuk-Skarszewskiej. Z 10 rycinami kolor. i 83 czarnemi Molly Bukowskiej. Cena w opr. 27.—.

Omawiając książki Marji Konopnickiej, niesposób nie zaznaczyć godnej zewszechmiar pochwały próby Księg. M. Arcta zapoznania zagranicy z dziełami wielkiej poetki. Oto staraniem i nakładem firmy ukazała się w tłumaczeniu angielskiem, pod tytułem *The Brownie Scouts*, znana chyba wszystkim książka *O krasnoludkach i sierotce Marysi* z ilustracjami Molly Bukowskiej. *The Brownie Scouts* to najodpowiedniejszy podarek dla znajomych cudzoziemców, zwłaszcza, że książka ta z pewnością nie zawstydzi naszej grafiki. Jest to poza tem jeden z skutecznych sposobów propagandy naszej kultury, gdyż przyczyni się do zapoznania zagranicy przynajmniej z jednem arcydziełem naszej literatury dziecięcej.

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

B. Bobrowska: *Janek w legjonach.* Bibljoteka Iskier. Tom XXX. Wyd. III. 8⁰. Str. IV + 128. Brosz. zł 3,90, w kart. 5,40.

Powieść ta została w roku 1917 w pierwszem wydaniu zakazana przez cenzurę niemiecką. Treść jej stanowią przeżycia młodziutkiego ochotnika legjonisty i wpleciona w nie historja dziecka unickiego, które nieświadomą zdradę okupiło bohaterską śmiercią. Celem, który przyświecał autorce przy pisaniu tej książki, była chęć podniesienia młodzieży na wyższy poziom etyki społecznej przez przypomnienie jej, że ponad interes osobisty należy przenieść interes narodu i państwa i że bohaterstwo w pewnych wypadkach jest prostym obowiązkiem.

E. Fournier d'Albe: *Cuda fizyki.* Przełożył St. Zabielski. Bibljoteka Iskier. Tom XXVII. 8⁰. Str. IV + 144. Z 75 ryc. Brosz. zł 4,40, w kart. 6.—.

Jest to popularna historja rozwoju nauk fizycznych w ciągu wieków. Znajdzie w niej czytelnik wszystkie najbardziej interesujące zagadnienia z tej dziedziny, od Archimedesa i uczonych aleksandryjskich począwszy, poprzez epokę odrodzenia, aż do najnowszych zdobyczy współczesnych uczonych. Prawie beletrystyczna forma tej książki czyni z niej niezwykle zajmującą lekturę tak dla młodzieży, jak i dla dorosłych.

St. Malec: *Harce elektronów.* Bibljoteka Iskier. Tom XXVIII. 8⁰. Str. IV + 148. Z 70 ryc. Brosz. zł 4,80. w kart. 6,40.

W siedemnastu treściwych rozdziałach tej książki mieści się wszystko, co jest niezbędne do zrozumienia istotnych podstaw radjofonji i telewizji. Autor wprowadza czytelnika w świat niewidzialnych zakłóceń elektromagnetycznych, analizując w przystępny sposób naturę tych zakłóceń i objaśniając ich rolę w przenoszeniu głosu, wzgl. obrazów, na odległość. Zrozumienie treści wykładów ułatwiają liczne ryciny, oraz przykłady i analogje, zaczerpnięte z dziedziny znanych powszechnie zjawisk mechanicznych.

F. A. Ossendowski: *Mali zwycięzcy.* Bibljoteka Iskierek. Tom V. 8⁰. Str. IV + 192. Z 10 rycinami. Brosz. zł 5,80, w kart. 7,40.

Sławny literat kreśli w tej powieści dzieje trojga dzieci, zagubionych podczas burzy w pustyni Gobi, gdzie opuścił się ich zabłąkany samolot. Podczas gdy starsi, udawszy się na poszukiwanie osiedli, dostają się do niewoli, dzieci, zdane na własne siły, rozpoczynają samodzielne życie. Mimo wielkich trudów i różnych przygód udaje się im zwyciężyć wszystkie przeszkody i wyjść z tej przymusowej podróży zahartowanymi na duchu i ciele. Powieść posiada cały szereg pouczających informacyj z dziedziny przyrodoznawstwa i techniki.

WYDAWNICTWO ZAKŁADU NARODOWEGO IM. OSSOLIŃSKICH, LWÓW.

Adam Chętnik: *Z kurpiowskich borów.* (Szkice, Opowiadania, Obrazki i Gadki.) Stron 216. Rycin 16. Zł 7,—

Zbiór opowiadań ma wielką wartość pod względem etnograficznym jak i literackim. Szkice bowiem zawierają wiele obrazków etnograficznych, skreślonych z tem znawstwem, jakiego można było oczekiwać od pisarza, który na Kurpiach od długich lat mieszka, a z ludem kurpiowskim pozostaje w bardzo bliskich stosunkach zarówno jako uczony i jako polityk. Kurpie wybrali p. Chętnika posłem do poprzedniego sejmu, jako tego, który od lat dwudziestu kilku pracuje nad ich uświadomieniem społecznem i narodowem. Chętnik zaś stworzył bardzo piękne Muzeum Kurpiowskie i wydał cały szereg prac o Kurpiach o dużej naukowej wartości. Ta dokładna znajomość terenu i kultury kurpiowskiej zaznacza się też w całej pełni w tych 31 obrazach kurpiowskich, wydanych w zbiorze niniejszym.

Praca posiada także walory literackie przez to, że autor bardzo dyskretnie i umiejętnie szlifuje klejnoty ludowej poezji, ludowego humoru i ludowego misterjum obrzędowego. Opowiadania wywierają wielkie wrażenie przez swą regjonalną odrębność i zdaje się powinny się cieszyć podobnem powodzeniem, jak ostatnia dramatyczna inscenizacja „Wesela Kurpiowskiego" przez teatr regjonalny T. Skarzyńskiego.

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.